

L'alternance, éternel défi...

Associer davantage entreprise et CFA pour adapter les rythmes, s'entendre sur les rôles et partager les initiatives

En résumé. Dans l'ensemble, les apprentis sont contents de leur formation, sur le terrain et en salle, l'apprentissage étant souvent considéré comme une chance. Ils apprécient la disponibilité, le professionnalisme des formateurs et tuteurs, l'autonomie qu'ils laissent et leur vigilance à aider en cas de besoin... Seulement, dès qu'il s'agit d'alternance, le sentiment « d'à peu près » domine, non seulement pour les apprentis, mais aussi pour leurs référents : entreprise, CFA et acteurs avec qui ils sont en relation souhaiteraient travailler davantage de concert pour construire un environnement pédagogique cohérent et adapté à la personne en situation de handicap.

Une indéniable implication des entreprises et CFA dans le suivi des apprentis

Les apprentis trouvent qu'ils sont bien suivis, tant sur le lieu de travail qu'en formation et que les professionnels prennent à cœur de les accompagner au mieux dans le milieu ordinaire. En outre, l'enquête auprès des maîtres d'apprentissage et des équipes pédagogiques montre qu'ils ont de l'intérêt pour l'intégration d'handicapés dans leur entreprise ou leur classe, même si leur expérience du handicap est hétérogène (voir encadré page 2) et si les situations d'accompagnement ne sont pas toujours simples... Comme l'exprime un tuteur, « *accueillir un jeune apprenti handicapé, bien sûr ça remet en cause mais ça apporte aussi à l'entreprise, et on se trouve toujours concerné personnellement à un titre ou un autre...on est un peu tous l'handicapé de quelqu'un* »

Les apprentis découvrent une approche pédagogique qui leur était jusqu'alors inconnue, moins magistrale et directive qu'en formation initiale (Milan « *on fait beaucoup d'exercices en groupe, d'exposés, d'études de cas* ») partant de leurs besoins, adaptée à leur difficultés, et encourageant leur autonomie. Cette perception vaut aussi bien pour les périodes au CFA qu'en entreprise : Sur le lieu de formation, les formateurs sont plus vus comme des accompagnateurs que comme des professeurs. Ils sont perçus comme étant disponibles, à l'écoute et se mettant sur pied d'égalité avec les apprentis (Milan « *c'est plutôt des entraîneurs que des profs* » ; Amy « *ils nous considèrent vraiment comme des adultes et on a même leur numéro de téléphone en cas de problème* »). Dans l'entreprise, apprentis et tuteurs évoquent en général le même type de démarche pédagogique. Celle-ci consiste d'abord à demander à l'apprenti d'observer - en tournant sur les différents postes-, puis à faire avec - travail en binôme-, enfin à réaliser seul certaines tâches, avec progressivement de plus en plus d'autonomie (tutrice d'Amy : « *le mieux, au début, c'est que l'apprenti découvre le travail des personnes de l'équipe...chaque personne a une façon d'expliquer différente et ça permet de découvrir les postes* »).

Plus ou moins d'expérience du handicap suivant les structures

Les « points de repère » (niveau d'expérience et d'intérêt) en matière d'accueil d'apprentis en situation de handicap varient fortement suivant les établissements de formation et les entreprises.

En CFA, mise à part un établissement qui recevait pour la première fois un jeune déficient auditif, situation jugée « *peu évidente* » par l'équipe, la plupart accueillait plusieurs apprentis handicapés chaque année. Les mieux dotées sont les structures disposant d'un référent handicap qui, grâce à lui, ont bénéficié de stages spécifiques et développé des outils (par exemple, une liste des interlocuteurs spécialisés Handicap sur le territoire). Le développement d'une « culture du Handicap » est parfois plus informel, s'appuyant sur la sensibilité ou l'expérience personnelle d'un membre de l'équipe (« *j'ai essayé d'insuffler des choses par rapport aux Dys, ayant moi-même un fils dyslexique* »). Au sein des équipes, ce sont les coordonnateurs pédagogiques qui sont souvent les plus expérimentés (« *c'est moi qui traite les données statistiques, qui reçois les jeunes et stocke leur dossier* »), certains formateurs techniques se sentant plus démunis par rapport à la connaissance du handicap (« *ça va parce que j'ai roulé ma bosse, mais un jeune prof de cuisine, il peut passer complètement à côté de situations complexes comme celle de X* »).

Du côté des employeurs, deux cas de figure. Une minorité d'entre eux, de par leur secteur d'activité (sanitaire et social) ou leur statut (services publics) considèrent que l'accueil de travailleurs handicapés fait partie de leur mission (« *alors que je côtoie en permanence la maladie, ça serait un comble que je dise, ce n'est pas pour moi !* »). La majorité de l'échantillon était constitué de toutes petites entreprises sollicitées souvent « en candidature spontanée » par les parents pour embaucher leur enfant. Sur la base d'une première expérience formatrice, quelques uns témoignent de l'intérêt qu'ils ont à accueillir, depuis, d'autres apprentis handicapés dans leur équipe (« *la démarche a été compliquée, d'une part au niveau administratif, et au début en termes d'intégration... Mais, même si embaucher un jeune comme lui, ça demande pas mal d'efforts, ça a aussi permis de motiver les salariés, de développer leur ouverture d'esprit, et depuis, Armand, c'est le chouchou de l'équipe* »). Quasiment aucun des maîtres d'apprentissage n'avait suivi de formation de tuteur.

Quelques réserves en ce qui concernent les moyens et outils pédagogiques

Les apprentis se sentent entourés, et ont peu de reproches à faire sur la logistique qui facilite leur apprentissage. Mis à part parfois la question de l'accessibilité des locaux, les aspects organisationnels sont souvent mis en avant comme une contribution utile du CFA (dossiers pour obtenir le tiers temps, des aides en matière de transports etc.). Seul, le délai d'obtention des aides matérielles consenties par les financeurs peut poser problème (Hazeri : « *le CFA m'a aidé pour faire une demande d'une nouvelle machine à écrire en braille mais on l'attend toujours...du coup, je suis obligé de continuer avec une vieille Perkins qui est lourde à transporter et qui fait beaucoup de bruit pour les autres apprentis* »).

En ce qui concerne les moyens pédagogiques à proprement parler, une bonne partie des apprentis et parents trouvent que, pour mieux suivre les enseignements au CFA, un accompagnement plus individualisé serait nécessaire ; pour certains apprentis (troubles spécifiques d'apprentissage, déficience intellectuelle), on parle de l'adaptation des contenus de formation générale (illustrations plus concrètes, liées à la vie quotidienne) et de cours de soutien. Ces attentes étaient déjà exprimées dans l'enquête sur les besoins identifiés par les établissements ou sections spécialisés de formation initiale, étude publiée en novembre 2009 par le Creai PACA et Corse.

Du côté des maîtres d'apprentissage, la formation est gérée de façon plus intuitive, sauf pour une toute petite minorité, formée en pédagogie (comme le tuteur d'Armand qui avait encadré des stagiaires au sein du groupe Accor et effectué une formation de tuteur). Si plusieurs entreprises utilisent, avec satisfaction, le service Themis d'Opcalia pour l'adaptation de l'apprenti au poste de travail (voir page 5), elles seraient intéressées par des conseils d'experts pour mieux prendre en compte la problématique de handicap (tuteur de Felix : « *parfois, j'ai l'impression de manquer de bases solides par rapport à son handicap...par exemple, j'ai peur de le brusquer...ou, sur les taches, je me rends compte qu'il a plus de mal avec la taille des haies ou la tonte...je pense qu'il est pas assez attentif mais j'aimerais voir si c'est bien ça le problème et comprendre pourquoi* »)

Des modes d'apprentissage trop juxtaposés

Les tuteurs, et aussi les formateurs, sont donc en attente de dialogue... Certes, des outils de communication existent (voir encadré page 4 « La coordination pédagogique : quelques outils ») mais ils pourraient être optimisés. La fréquence des visites, semestrielles, est jugée insuffisante par certains tuteurs dans le cas d'apprentis en situation de handicap (tuteur de Jennifer « *on manque d'occasions de faire le point, bien sûr, je peux solliciter le CFA, mais ça serait à eux de me contacter plus régulièrement* »). La formule est perçue comme trop floue, au cas par cas, et sans qu'un espace d'échange soit systématiquement prévu avec l'apprenti lui-même (Pierrick « *J'suis pas forcément là pendant les visites, ils discutent ensemble, on fait juste le point rapidement avec moi...Mais s'il y a une personne, dans mon genre, qui a tendance à se renfermer, c'est pas idéal pour évoquer ce qui va pas...il faudrait que j'ai quelqu'un sous la main en cas de difficulté* »). Peu nombreux sont les référents de CFA qui communiquent à l'employeur et l'apprenti leur grille d'objectifs pour les visites, et, comme pour le cahier de liaison, « *il manque un manuel d'utilisation* ». Rares sont en effet les tuteurs qui, comme celui de Félix, se servent de ce cahier et du programme scolaire pour adapter leurs apports (« *je lui demande régulièrement ce qu'il fait au CFA et je regarde le carnet...ça m'aide, par exemple, j'ai vu qu'il avait eu des cours sur les types de plantes, donc je lui ai appris à les reconnaître* »).

La gestion de l'alternance : quelques paramètres

L'article « *L'accompagnement formatif dans le système d'apprentissage : Pour une alternance interactive* » (Froger, 2004) met en évidence les liens indispensables entre le tutorat (« *donner de l'expérience au savoir* ») et la formation en centre (« *donner du sens à l'apprentissage* »). Il insiste également sur l'importance de prévoir des temps de transition entre la salle et le terrain (ou vice versa) pour se préparer au mieux (« *décadrer* » / « *recadrer* »). C'est en particulier sur le lieu de travail que certaines questions doivent être pensées avec les tuteurs, en général peu préparés : *Que donner à faire à l'apprenti ? Quand intervenir pour l'aider ? Pourquoi a-t'il des difficultés à réaliser ce qu'on lui demande ? etc.*

Ce questionnement vaut bien sûr pour toute personne en apprentissage. Mais, pour les apprentis handicapés, il est important que certains paramètres puissent être discutés entre référents (ajustement mutuel ou simple échange de pratiques) pour faciliter la progression pédagogique, comme le souligne entre autres une responsable de CFA-FA, auteur d'un article de la Nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation (Pigeot, 2010). Parmi les questions à enjeux, on peut citer :

- l'adaptation des rythmes – journées, séquences - quand cela est possible, l'apprentissage représentant souvent un surcroît de fatigue (« *endurance à la longueur des journées, à la longueur de l'année, à la pénibilité de certaines activités, et rapidité d'exécution* ») ;

- le choix d'un environnement relationnel d'apprentissage approprié – travail seul, en binôme, en petit ou grand groupe – en fonction des besoins de la personnalité et de la situation de handicap ;
- les modalités de préparation aux examens et d'évaluation ;
- l'attention à la problématique d'organisation personnelle de l'apprenti (« cette entrée dans la vie professionnelle coïncide souvent avec une entrée dans un nouveau contexte social : mobilité géographique, gestion de sa vie quotidienne et plus particulièrement de son budget, de ses transports, de son logement ») ;
- et bien sûr l'articulation entre les contenus de formation CFA / entreprise, avec notamment l'importance de l'utilisation, en cours, de situations vécues sur le lieu de travail (bénéfice en termes d'image de soi : *« l'apprenti est mis en situation de se valoriser, quand, en centre de formation, il peut parler de ce qu'il a fait en entreprise »*).

Quant aux apprentis, dans un premier temps, la question de l'alternance (voir encadré ci-dessus) ne leur parle pas. D'emblée, les représentations sur la répartition des rôles entre CFA et entreprise sont un peu manichéennes (Jennifer « *au CFA on se forme, et dans l'entreprise, on travaille* »). Et, même si les intéressés n'ont pas l'impression que beaucoup de liens existent entre les 2 espaces de leur apprentissage, certains, à première vue, semblent y trouver leur compte (l'entreprise étant vécue comme « le lieu d'acquisition de l'autonomie »).

Mais, dans un deuxième temps, ils évoquent souvent des insatisfactions sur l'articulation entre CFA et entreprise ; une relation trop administrative (Coralie : « *mises à part les visites, ça se borne à l'envoi des papiers pour signaler quand je suis absente* ») ; un manque d'exploitation des situations vécues sur le terrain (Milan « *Comme chaque apprenti est dans une entreprise différente, avec des missions différentes, les profs, ils comprennent pas bien ce qu'on fait... c'est dommage, on n'est pas assez amené à analyser de ce qu'on vit au travail* »). Enfin, les apprentis et leurs interlocuteurs évoquent le problème de l'adaptation des rythmes CFA / entreprises (durée des séquences, aménagements et aides possibles). Ces rythmes étant fort différents, l'apprenti se sent souvent livré à lui-même pour gérer son organisation (Amélie : « *le plus dur, durant les 3 semaines de travail, c'est de se garder du temps le soir pour réviser, alors que j'ai souvent des coups de pompes...* »). L'apprenti peut alors se sentir responsable de ses difficultés (Charlie : « *c'est un peu un cercle vicieux : je loupe des cours pour rester au boulot quand le patron me le demande parce que j'ai peur de pas en faire assez, mais du coup je risque de pas avoir mon diplôme* »).

La coordination pédagogique : quelques outils

Pour optimiser la concordance entre formation théorique au CFA et formation pratique en entreprise, plusieurs outils sont prévus par le législateur.

D'une part 3 supports à remplir par l'apprenti et ses interlocuteurs : le *Livret d'apprentissage* qui permet de suivre la progression de la formation en salle et sur le terrain (contenus dispensés, appréciations sur le travail réalisé) ; le *Document de liaison*, à l'initiative des Rectorats, qui permet d'évaluer les acquis au regard des capacités à acquérir ; la *Fiche navette* dans laquelle l'apprenti consigne ses observations sur le métier et les milieux d'apprentissage.

Il est également institué des *Visites d'entreprises* effectuées par l'enseignant chargé du suivi de l'apprenti (la première durant la période d'essai, puis au minimum 2 par an). Même si des modèles (guide d'entretien, questionnaire) existent, leur contenu et modalités de réalisation est à examiner au cas par cas.

Rencontres pédagogiques (par exemple conviant les parents) et systèmes d'évaluation concertés peuvent également contribuer à la cohérence et la richesse de l'alternance.

D'autres partenaires, effectifs, mais à valoriser

Si la relation entre CFA et entreprise est souvent perçue comme insuffisante, d'autres partenaires, parfois très présents dans la relation d'accompagnement de l'apprenti (et, suivant les cas, de ses interlocuteurs en centre de formation et en entreprise ainsi que de son entourage familial) ont tendance à être passés sous silence et sont souvent méconnus.

C'est d'abord le cas des chargés de mission assurant l'accompagnement Themis, développé par l'association AMF et porté par Opcalia (fonds de gestion paritaire de la formation continue), dans le cadre des contrats d'apprentissage ou de professionnalisation. Cette prestation « *de soutien dans les démarches précédant et suivant le recrutement d'un salarié handicapé* » (confère plaquette Themis « Accompagner la réussite ») remplit en particulier un rôle important dans le sens où elle vise à « accompagner la montée en compétences » de l'apprenti. Cet accompagnement, correspondant à un principe d'approche « systémique » (entretiens avec le tuteur, l'apprenti, mais aussi le responsable d'entreprise, voire la famille et l(es) interlocuteur(s) au CFA) est en général très apprécié des apprentis et des entreprises qui en ont bénéficié. Mais, dans les faits, le lien avec le CFA gagnerait à être développé.

Le dispositif est en effet moins connu des équipes pédagogiques, en particulier quand elles ne disposent pas de référent PH. Et, même si, pour ces derniers, Themis concourt au bon fonctionnement du contrat d'apprentissage, ce service est surtout perçu comme agissant « sur le versant entreprise du contrat » (faciliter l'adaptation au poste de travail et la montée en compétences de l'apprenti), moins comme un accompagnement pédagogique global. D'autre part, quelques référents en CFA s'interrogent sur les critères de mise à disposition de ce service (un coordonnateur pédagogique : « *L'an passé, y'a un jeune de chez nous et son employeur qui en ont bénéficié, ils étaient très contents, mais on a eu une jeune fille qui en aurait eu bien besoin...je ne sais pas pourquoi elle n'a pas été suivie* »).

Surtout, plusieurs exemples de parcours d'apprentissage étudiés dans l'enquête montrent qu'en dehors du C.F.A. du milieu ordinaire, plusieurs apprentis (en général appartenant à la catégorie 3 / handicap visible) bénéficient également d'un conventionnement signé entre le CFA du milieu ordinaire et le CFA-FA. Si la diversité des compétences du CFA-FA fait l'objet de commentaires positifs de la part des référents de CFA les plus avertis (« *ils sont plus multi-expertise que nous, ils ont un suivi médical, social, psy...* »), les spécificités qu'ils apportent sont en général méconnues des équipes pédagogiques (Un professeur principal : « *je vois sur le dossier de Félix qu'il est suivi par une antenne des Marronniers...mais honnêtement, je ne sais pas très bien de quel ordre est ce suivi...* »). Le rôle du CFA-FA semble varier fortement d'une situation d'apprentissage à une autre, ce que confirme un établissement spécialisé interrogé (« *on est dans un fonctionnement très individualisé* »). Parfois les enseignements sont partagés avec le CFA du milieu ordinaire, parfois le CFA-FA intervient en soutien scolaire, parfois il apporte un suivi plus personnel (par exemple, rendez-vous avec un psychologue, un orthophoniste, un psychomotricien)...

Pour ajouter à la complexité des formules d'accompagnement, en dehors des conventions passées entre le CFA du milieu ordinaire et le CFA-FA, d'autres établissements spécialisés (associations intervenant sur un champ spécifique de handicap : Urapeda, Ysatis etc.) peuvent graviter également autour de l'apprenti. Ces formules « au cas par cas » sont pertinentes, chaque situation de handicap étant spécifique et nécessitant des moyens appropriés. Mais elles mériteraient d'être plus lisibles, par exemple en mettant en évidence les articulations qui existent entre le CFA du milieu ordinaire et le CFA-FA.

En fin de compte, et c'est le principal problème, les apprentis eux-mêmes (et leurs parents) ont souvent du mal à se repérer dans la complexité du réseau de professionnels qui les suivent et à identifier leurs rôles respectifs...

Questions pour l'action. Si les compétences de chaque type d'expert accompagnant les apprentis en situation de handicap sont majoritairement reconnues, il est souvent difficile de repérer les complémentarités qui se dessinent entre eux, au cas par cas. Pour apporter une meilleure lisibilité au système de l'alternance, plusieurs pistes pourraient être travaillées.

⇒ Mettre en schéma le système d'acteurs intervenant dans l'accompagnement des apprentis en situation de handicap ou établir des fiches expliquant le rôle de chacun.

⇒ Pour ce qui est des articulations CFA / entreprise, valoriser les outils de liaison (visites d'entreprise, supports du type livret d'apprentissage, fiche navette) en donnant à voir comment ils peuvent être utilisés (exemples de bonnes pratiques).

⇒ Favoriser la mise en réseau (échanges de pratiques) non seulement entre CFA et entreprises, mais également avec leurs partenaires ; en particulier, il paraît important de mettre en évidence les types de conventionnement que les CFA du milieu ordinaire peuvent être amenés à passer avec le CFA-FA (s'appuyer sur différents exemples de réussites de partenariat mis en place, en fonction de la variété des situations de handicap et des trajectoires d'apprentis)